

Литература

1. Методология диссертационных исследований проблем образования в условиях модернизации: материалы междунар. науч. симпозиума. — Волгоград: Перемена, 2003. — 311 с.
2. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. шк. — М.: Высш. шк., 2006. — 495 с.
3. Проблемы формирования профессиональной компетентности педагога в контексте личностно-ориентированного образования : материалы науч.-метод. конф. педагогов. — Владимир: ВГПУ, 2007. — 298 с.
4. Современные аспекты высшего образования: материалы между. теорет.-практ. конф. — Н.Новгород: НГУ, 2006. — 345 с.
5. *Сластёнин, В.А.* Готовность педагога к инновационной деятельности [Текст] / В.А. Сластёнин // Сибирский педагогический журнал. — 2007.

Амирова Л.А., Трусев С.В.

ОРИЕНТАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ НА ПОДГОТОВКУ МОБИЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

Современный уровень развития образования, науки и техники требует от человека любой профессии мобильности профессиональных функций, способности адаптироваться к новым, современным технологиям. Развитие этих качеств необходимо, прежде всего, для того, чтобы решить проблему профессионально слабой социальной защищенности выпускников средних и высших школ в новых общественных и экономических условиях.

В этой связи стержнем системы современной системы образования становится подготовка высокоорганизованного, предприимчивого, профессионально мобильного гражданина — специалиста с развитым чувством ответственности, опытом личной и общественной жизни, способного активно участвовать в преобразовании различных сфер производства, творчески использовать научные знания для решения профессиональных задач, проявлять инициативу и деловитость при принятии решений, умение рассматривать их через призму общечеловеческих морально-этических ценностей.

Вместе с тем, в современных условиях, когда растет дифференциация в жизненном уровне людей, относящихся к «высшим»

и «низшим» стратам, со всей очевидностью предстает проблема доступности профессионального образования.

Большой разрыв в уровне доходов и благосостояния, большая разница в образе жизни, в количестве и качестве потребляемых благ — это естественное состояние для общества, базирующегося на рыночной экономике.

В США 1,0 % населения владеет 31,0 % богатства, а на 99,0 % населения приходится остальные 69,0 %. Около 30 млн. человек живет ниже официального порога бедности. Вместе с тем государство нашло возможность решить проблему доступности качественного образования практически для всех слоев населения.

Особенностью социально-стратовой структуры развитых стран является высокий удельный вес среднего страта, который составляет в этих странах в среднем 60,0 % населения, в том числе в Англии — 90,0 %, в США — 86,0 %, в ФРГ — 77,0 %. В США стративая структура общества выглядит следующим образом: высший — 1,0 %, средний — 86,0 %, низший — 13,0 %. [1, с. 7—8.].

Чтобы нашему обществу выйти на средний уровень развитых стран по удельному весу среднего страта по прогнозам экономистов понадобится не одно десятилетие.

Пока до среднеевропейского уровня «дотягивает» 5,0—7,0 % россиян, бедных — 40,0 %, в том числе 37,0 % живут на грани нищеты. С такими цифрами в Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации от рабочей группы выступил на заседании губернатор Хабаровского края В. Ишаев, о котором писала «Российская газета» от 20 мая 2005 года.

Особая ситуация складывается в развивающихся странах, где имеет место не только экономическая, но и общая культурная отсталость, что в значительной степени отличает эту ситуацию от специфики российского социума. Особенно существенен разрыв по такой характеристике образовательной сферы, как количество подготовленных высококвалифицированных специалистов. В ряде развивающихся стран большую часть таких специалистов составляют иностранцы: например, в Судане, Кувейте, Замбии; их доля колеблется от 70,0 до 80,0 % [2, с. 173].

Образовательная ситуация осложняется недостаточным финансированием этой жизненно важной сферы. Расходы на образование в большинстве развивающихся стран оставляют примерно 2—4 % от стоимости валового национального продукта. Одновременно наблюдается стремительный рост числа молоде-

жи, что в значительной степени осложняет ситуацию. Следует отметить в сравнении, что в Российской Федерации в целом рождаемость все еще падает, а численность молодежи в возрасте 10—19 лет — на критическом уровне, что особенно наглядно проявляется при систематических недоборах в ряды Вооруженных сил.

Все вышеуказанное свидетельствует о своеобразной ситуации, которая складывается в сфере образования России. Взаимосвязь между образовательным уровнем населения и заработной платой (доходами) уже начинает прослеживаться, однако не в такой степени, чтобы на примере нашей страны выводить какие-либо закономерные связи. В первую очередь эта ситуация определяется тем обстоятельством, что в своей основе образовательный уровень населения сформировался в тот хронологический период, когда «социальные завоевания периода зрелого социализма» позволили получить искомый уровень образования всем желающим. Недостаточный же объем финансирования образовательной сферы затрагивает, в первую очередь, проблему качества образования.

Безусловно, образовательная политика в Российской Федерации строится с учетом тенденций мирового развития. Именно с этими тенденциями связаны происходящие изменения в системе образования. Среди таких тенденций особого внимания заслуживает Болонский процесс и Лиссабонская конвенция, определившие перспективы развития образования в странах Европы.

В нашей стране сегодня складывается неоднозначное отношение к европейским новшествам, которые можно объединить как минимум в три системы взглядов:

1. рассматривать Болонский процесс как некий «спасательный круг», поскольку необходимость изменений в образовательных системах уже назрела, но реальных сил внутри страны для того, чтобы инициировать преобразования, не находилось;

2. относиться к требованиям Болонской декларации избирательно, чтобы не утратить то ценное, что отличало российскую систему образования и придавало ей уникальность;

3. считать требования Болонской декларации губительными для нашей системы образования, а евроцентристский подход к образованию, соответственно, неприемлемым.

Соглашаясь с тем, что каждая точка зрения имеет право на существование, следует все же отметить, что общецивилизован-

ный сдвиг так или иначе приводит к сближению образовательных систем. Однако не все так просто, как может показаться на первый взгляд. При разработке образовательных стратегий важно учитывать не только общемировые тенденции, но и региональные особенности, образовательные традиции. В материалах ЮНЕСКО, где определяются перспективы развития образования, по крайней мере, на начало тысячелетия отмечается следующее: «В наши дни наиболее дальновидные и искушенные умы подчеркивают глобальный характер и планетарный масштаб основных проблем, стоящих перед человечеством, общность судеб современного мира. Реализм требует, однако, учитывать, что в ближайшее десятилетие сохранится огромный разрыв в экономическом и научном развитии различных стран. В глобальном масштабе мы можем разделить их на три категории: преиндустриальные, индустриальные и постиндустриальные. Перспективы развития образования не могут быть одинаковыми в этих столь различных типах человеческого сообщества» [3, с. 5].

Вместе с тем несмотря на то, что данную точку зрения разделяют многие исследователи, современная социально-экономическая и политическая ситуация в западном мире способствует становлению ряда парадигмальных основ в образовательной сфере. Эта ситуация связана с утверждением социальной ценности личности. Американский футуролог Д. Нэсбит в своей известной книге «Мегатенденции. Год 2000» называет границу между ушедшим и новым тысячелетием «временем триумфа личности». Действительно, динамичность изменений условий личностного развития человека, отмечаемая автором, становится обычным явлением нашего времени. Приоритет личности становится очевидным, как очевидным становится приоритет знания и интеллекта в системе ценностей. Эти приоритеты, соответственно, выстраиваются в образовательные цели, которые взяты за основу складывающихся парадигм, в частности такой, как формирование профессионально мобильной личности.

В государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования, к примеру по педагогическим специальностям, которые на настоящий момент являются основным нормативным документом, определяющим требования к подготовке выпускников вузов, называются основные виды деятельности и профессиональные задачи, к которым должен быть готов выпускник. То есть, цель образования — профессиональ-

ная мобильность — имплицитно (в неявной форме) подразумевается. Однако уровень владения деятельностью мобильным специалистом и уровень решения им профессиональных задач не конкретизируется. Указание на то, что «выпускник имеет право осуществлять педагогическую деятельность» имеет, очевидно, не профессиональное, а правовое содержательное наполнение.

Оценивая ситуацию, сложившуюся к настоящему времени в системе высшего профессионального образования, можно отметить, что она характеризуется заметными негативными тенденциями. По различным имеющимся данным, только 10—14 % выпускников разных вузов включаются в профессиональную деятельность по той специальности, по которой они прошли обучение. При этом имеются претензии к качеству получаемого образования: выпускники вузов часто оказываются неготовыми к осуществлению профессиональной деятельности на требуемом уровне. Это заставляет работодателей требовать от молодых специалистов помимо диплома об окончании вуза также опыта работы по специальности, а студентов — совмещать учебу с работой, что в свою очередь отражается на качестве обучения. В профессиональном педагогическом сообществе вузов также присутствует недовольство эффективностью и результатами собственной деятельности, связанное с недостатками организации процесса обучения.

В стремлении преодолеть данное противоречие проявляется другая тревожная тенденция, выражающаяся в дисбалансе тяготения преподавателей профессиональных учебных заведений к новым технологиям педагогической деятельности и отсутствием серьезного желания проникнуть в суть педагогических инновационных технологий.

Безусловно, модернизация профессионального образования, связанная с тенденциями интеграции и практикоориентированности, обращена к поиску резервов, прежде всего, самой организации образовательного процесса, что уже само по себе предполагает развитие инновационных форм образования, создание вариативных моделей обучения, развитие образовательного менеджмента и маркетинга. Поэтому качество инновационной деятельности педагогических коллективов необходимо понимать как отношение между необходимыми и потенциально возможными изменениями в педагогической системе с одной стороны, и фактически реализуемыми в ней изменениями — с другой.

Инновационное развитие образовательных систем в настоящее время подкрепляется тезисом «модернизация государства опирается на модернизацию образования». Этот тезис декларирует приоритет образовательной сферы в государственной структуре. Новейшей тенденцией последних лет вообще являются масштабные преобразования, происходящие в разных сферах общества. Они, безусловно, усиливают степень интенсивности инновационных процессов в общеобразовательной и профессиональной школе. Интенсивные поиски новой модели школы привели к осознанию педагогическими коллективами значимости стратегии модернизации, необходимости осуществлять творческий поиск, находить новые решения в построении образовательного процесса, оценивать промежуточные и конечные результаты. Сегодня мы уже можем констатировать, что инновационная деятельность составила весомую альтернативу педагогическому опыту, пусть даже богатому.

В то же время игнорирование педагогического опыта в современном профессионально ориентированном образовательном процессе представляется, по крайней мере, неразумным. Особенно если речь идет об учебном процессе в системе дополнительного профессионального образования, где педагогический опыт самих обучающихся выступает, на наш взгляд, как основная дидактическая единица.

Эффективность формирования у педагога позиции мобильного специалиста во многом зависит от способов включения его в познавательную деятельность и определяется содержанием, видами и формами этой деятельности. Чем совершеннее в своей структуре и содержании система, в которой повышают свой профессиональный уровень педагоги, тем полнее реализуется в ней принцип связи теории и практики, тем выше сознательность осуществляемой деятельности, а, значит, и уровень мобильности личности. Учитывая данное обстоятельство, мы в своей педагогической практике создавали специальные условия, в которых повышающие свою профессиональную квалификацию педагоги, опираясь на собственный опыт, знания, мировоззренческие позиции, самостоятельно обнаруживали и осмысливали учебную проблему, самостоятельно осуществляли поиск и обоснование наиболее оптимальных путей ее решения. В таком процессе, как показывает практика, наиболее полно проявляется особенность педагогической деятельности в целом, когда, по отношению к

явлениям педагогической действительности, эта деятельность обнаруживает свою направленность на единство и взаимосвязь исследовательских и преобразовательных процессов.

Технология управляемого самообучения предполагает моделирование целевой структуры педагогической деятельности в процессе непрерывного профессионального образования, поскольку в качестве главного условия успешности обучения мы видим необходимость актуализации профессионального педагогического опыта специалистов в образовательном процессе, то есть мы связываем образование педагогов с профессиональной деятельностью каждого обучаемого [4]. Организуя активную деятельность всех субъектов образовательного процесса, мы делаем акцент не столько на формирование личности специалистов в целом, сколько на личностные факторы самой педагогической деятельности. Сущность же феномена деятельности с точки зрения проблемы формирования и развития профессионально-педагогической мобильности заключается в том, что она побуждает к активному преодолению барьеров, затруднений (в том числе и познавательного характера), возникающих на пути к получению желаемого результата. То есть деятельность педагога выступает как необходимое условие его профессионального развития, в процессе которого обогащается его профессионально-педагогический опыт, расширяются представления о педагогических явлениях, усваиваются новые знания, совершенствуются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама педагогическая деятельность.

Литература

1. Ахияров, К.Ш. Школа Труд. Рынок [Текст] / К.Ш. Ахияров, А.Ф. Амиров. — Уфа: БГПУ, АН РБ. — 2001. — 382 с.
2. Багишаев, З.А. Стратегии развития российского образования [Текст] / З.А. Багишаев. — М.: Наука, 2003. — 310 с.
3. UNESCO. Reflections on the future development of education. P., 1985.
4. Амирова, Л.А. Управляемое самообучение взрослых: практическая андрогогика. Учебное пособие [Текст] / Л.А. Амирова. — Уфа: БГПУ, 2005. — 132 с.